Vol. 3, nº 9 • 25 avril 2001

VIRAGE express

LE POINT SUR LE PROGRAMME DE FORMATION

Clarté, concision, précision, rigueur

Claudine St-Germain

Depuis l'implantation au 1er cycle du Programme de formation du primaire, des gens aux quatre coins de la province réfléchissent à la façon de le bonifier, afin de le rendre encore plus clair et facile à utiliser. Un processus qui se fait dans le respect de la continuité.

Margaret Rioux-Dolan, directrice de la Direction de la formation générale des jeunes, et Huguette Drouin, directrice adjointe à la Direction de la formation générale des jeunes, ont expliqué ce qui sous-tendait les modifications apportées au Programme de formation du primaire et du secondaire.

L'objectif principal visé par ces modifications, c'est de se centrer sur une logique systémique qui intègre les apprentissages transversaux et les apprentissages disciplinaires y compris les connaissances. « On voulait insister sur l'esprit de globalité du Programme », a expliqué Margaret Rioux-Dolan.

Suite à la page 2

Le Programme des programmes

Plus facile à utiliser

Wendy Mill

Nicole Gagnon, responsable du Programme des programmes, a expliqué que dans la version 2001 du Programme de formation, la structure du Programme des programmes comportera certains changements.

Ces changements visent surtout à faciliter une utilisation systémique du Programme des programmes par le personnel enseignant et les équipes-cycles. De grandes tendances sociales telles la mondialisation, la complexification croissante des rapports humains et l'émergence d'une société du savoir ont aussi influencé les changements. « Je suis heureuse que nous ayons correctement compris le besoin de préparer les élèves à jouer un rôle actif dans le monde complexe auquel ils appartiennent ».

Suite à la page 3

2007-02789/

Le point sur le Programme de formation

Suite de la page 1

Cet objectif est atteint :
- En augmentant la lisibilité, la clarté et le repérage (afin qu'il soit plus facile de trouver dans le Programme l'information qu'on y cherche);
- En précisant les liens entre le Programme des programmes et les programmes disciplinaires;
- En déployant les compétences transversales comme trame de fond des compétences disciplinaires;
- En faisant ressortir davantage le rôle des domaines d'expérience de vie comme des lieux de questionnement, d'exploitation et de transfert des apprentissages (et non seulement comme des thématiques sur lesquelles on bâtit des activités);
- En mettant en évidence les savoirs essentiels, l'importance des connaissances, le niveau élevé des exigences, la dimension culturelle et la préoccupation pour la qualité de la langue d'enseignement.

Deux grandes raisons ont motivé ces changements. D'abord, le ministère souhaitait améliorer la clarté du Programme de formation, un besoin exprimé entre autres par la Commission des programmes d'études, le personnel enseignant des écoles ciblées et la société en général. Ensuite, on voulait faciliter l'utilisation régulière du Programme de formation par le personnel enseignant, afin de les accompagner dans leur démarche pédagogique de planification, de réalisation et d'évaluation. « On veut que le Programme prenne sa place dans le travail des enseignants », a affirmé Margaret Rioux-Dolan.

Les mots-clés qui mèneront à la version 2001 du Programme sont donc : clarté, concision, précision et rigueur.

Il est important de comprendre que les ajustements qui seront apportés au Programme de formation ne touchent pas les fondements de celui-ci. Il s'agit plutôt d'en examiner la formulation et la présentation, afin de répondre aux objectifs de clarté que s'est donnés le ministère.

En ce qui concerne le contenu du Programme, on va entre autres :
- Diminuer le nombre de compétences et en simplifier la formulation;
- Conserver uniquement les éléments prescriptifs (afin qu'il n'y ait pas de confusion avec les éléments facultatifs);
- Regrouper les contenus disciplinaires autour des concepts intégrateurs (stratégies, connaissances, techniques, etc.);
- Préciser davantage le niveau de compétence attendu à la fin de chaque cycle;
- Préciser le sens des compétences pour mieux cerner le profil attendu à la fin de chaque cycle;
- Remplacer les apprentissages particuliers du 1er cycle en Univers social et en Science et technologie (en élaborant une compétence préalable pour chacun; en plaçant ces compétences dans leur domaine d'apprentissage respectif; et en prenant en compte la compétence préalable dans les programmes disciplinaires);
- Réviser les schémas et les expliciter.

Pour rendre le Programme plus agréable et facile à utiliser, on va également :
- Simplifier la langue utilisée;
- Éliminer les répétitions, les redondances et les longueurs;
- Indiquer les références, les ancrages et les relations avec le Programme des programmes;
- Proposer une solution de remplacement aux colonnes de « X » référant aux cycles (qui pouvaient créer de la confusion);
- Utiliser une pagination spécifique à chaque section;
- Renouveler la présentation graphique en faisant appel à des spécialistes;
- Réduire le nombre de pages;
- Employer une mise en page de type paysage;
- Utiliser des feuilles trouées de format 8 1/2 X 11;
- Procéder à une relecture finale dans un but d'harmonisation.

La version 2001 du Programme de formation devrait être disponible dans tout le réseau scolaire au mois d'août. En attendant, on peut sans problème travailler avec la version actuelle, puisque les modifications toucheront très peu le contenu et n'affecteront en rien les fondements du Programme.

Le point sur le Programme de formation

Suite de la page 1

a déclaré Nicole Gagnon en faisant allusion au Sommet des Amériques qui vient de se terminer à Québec.

Les modifications qui seront apportées renforceront la capacité du Programme des programmes à préparer les élèves à « apprendre à apprendre » et à développer des processus intellectuels de haut niveau. Contrairement à ce que certains avancent, le Programme de formation a des exigences très élevées. « Ce n'est pas un programme à rabais. C'est un programme d'élite – pour tous. »

Une des principales modifications concerne la présentation des compétences transversales. Suivant l'énoncé de la compétence, quatre éléments seront énoncés :

- Le sens de la compétence, un élément qui existait déjà, comprendra une explicitation et davantage de liens entre les domaines d'expérience de vie et les disciplines;
- Les composantes de la compétence offriront de courtes phrases décrivant une démarche (une présentation plus active qu'avant);
- L'évolution de la compétence par cycle décrira le développement de la compétence du préscolaire jusqu'à la fin du primaire;
- Les repères d'interventions pour l'ensemble des cycles aideront à l'évaluation de la compétence (cet élément fait toujours l'objet de discussions).

Quelques exemples

Pour illustrer cette nouvelle structure du Programme des programmes, Nicole Gagnon a donné en exemple la présentation d'une compétence d'ordre intellectuel, *Exploiter l'information*, et d'une compétence d'ordre personnel et social, *Travailler en coopération*.

Exploiter l'information
Le sens de la compétence sera simplifié. Il se lira désormais comme suit : « L'élève a recours à diverses sources de renseignements et recueille des données en fonction de ses besoins et de ses intérêts ». Les autres éléments qui se trouvent dans la version actuelle (« Il ajuste ses connaissances en tenant compte des nouvelles données et il les utilise dans différents contextes ») ont été éliminés.

Les quatre composantes seront toujours présentes, mais l'une d'elle sera légèrement révisée :
- L'élève recueille l'information pertinente;
- L'élève organise l'information;
- L'élève utilise l'information;
- L'étudiant évalue sa démarche.

Les repères pour l'intervention reprendront plusieurs éléments des actuels critères d'évaluation. Le tableau suivant compare les futurs repères pour l'intervention avec les critères d'évaluation qui se trouvent dans la version actuelle du Programme de formation pour cette compétence.

• Repères pour l'intervention	• Critères d'évaluation
Exploiter l'information	*Exploiter l'information*
• Consultation de sources variées	• Consultation de sources variées
• Sélection de données pertinentes	• Sélection d'information pertinente
• Organisation cohérente de l'information	• Organisation logique de l'information
• Reconnaissance des réussites et des difficultés	• Reconnaissance de ses réussites et de ses difficultés
• Utilisation dans de nouveaux contextes	

Travailler en coopération
Le sens de cette compétence sera simplifié. Dans la version actuelle, on peut lire : « L'élève contribue personnellement à un travail de groupe par l'entraide. Il manifeste des attitudes favorables aux interactions et à la rétroaction. Il s'assure que ses actions facilitent l'atteinte des objectifs du groupe. Travailler en coopération, c'est apprendre à travailler ensemble et apprendre en travaillant ensemble. »

Dans la version 2001, le sens de la compétence s'énoncera simplement : « L'élève contribue à l'élaboration d'un travail de groupe. »
Les composantes de la compétence deviennent :
- L'élève planifie un travail avec d'autres;
- L'élève participe au travail collectif;
- L'élève évalue le travail collectif.

Les quatre repères pour l'intervention reprendront sensiblement ce qui se trouve actuellement dans les critères d'évaluation, sauf pour le critère « Identification des conditions favorables ou défavorables », qui sera éliminé.

D'autres ajustements

En plus des modifications apportées à la présentation et à la structure des compétences transversales, certaines compétences seront changées. La compétence d'ordre personnel et social *Faire preuve de sens éthique* sera fusionnée à la compétence *Exercer sa pensée critique* et deviendra *Exercer son jugement critique, éthique et esthétique*. De plus, pour accentuer la dimension culturelle du développement personnel, la compétence *Développer son identité personnelle* deviendra *Développer son identité personnelle et culturelle*.

Finalement, le domaine d'expérience de vie *Sociorelationnel* sera éliminé du Programme de formation, parce qu'il recoupe plusieurs éléments déjà présents dans les compétences transversales d'ordre personnel et social.

Les programmes disciplinaires

Miser sur l'essentiel

Si l'esprit et le contenu des programmes disciplinaires demeurent inchangés, ces derniers vont tout de même subir certains ajustements. La directrice adjointe à la Direction de la formation générale des jeunes, Huguette Drouin, a présenté les principales modifications apportées au cadre de rédaction et d'organisation commun à l'ensemble des disciplines.

Pascale Sauvé

Les programmes disciplinaires seront pourvus d'une nouvelle structure. Il y aura d'abord la présentation de la discipline avec ses caractéristiques, sa dimension culturelle intégrée et la liste des compétences qui y sont rattachées. Ensuite, pour chacune des compétences, seront inscrits l'énoncé et le sens de la compétence en texte suivi (explication de la compétence, liens entre les programmes disciplinaires et les compétences transversales, contexte de réalisation, cheminement de l'élève dans le cycle), les composantes de la compétence — liste avec tirets ou liste avec ellipses —, les critères d'évaluation ainsi que les attentes de fin de cycle.

Un autre ajustement important : les manifestations seront remaniées et intégrées au Programme de formation sous une autre forme. « Certaines personnes sont attristées par cette décision. Cette partie était grandement appréciée, reconnaît Huguette Drouin. C'était bon, mais facultatif et très analytique. Les manifestations donnaient l'impression qu'il fallait que tout cela soit présent pour qu'un élève ait développé la compétence. » Ainsi, une partie des manifestations sera intégrée dans les textes sur les compétences et le reste sera peut-être transféré, s'il y a lieu, dans le document d'accompagnement du Programme, annonce la directrice adjointe.

Il y a aussi les savoirs essentiels — ce qu'on appelait les contenus disciplinaires — qui seront regroupés autour de concepts intégrateurs : les connaissances, les stratégies, les techniques et autres, selon les besoins. « On a essayé de rapprocher les savoirs pour que les gens n'aient pas à lire une quantité de pages avant de se rendre compte que, effectivement, il y a des connaissances quelque part », indique la directrice adjointe. Pour certaines disciplines, les savoirs essentiels et les connaissances seront situés immédiatement après la compétence, pour d'autres, ils seront placés à la fin.

Liés à la dimension culturelle, des référents culturels seront proposés. Ces derniers sont des exemples auxquels les enseignants et les enseignantes peuvent se référer pour faire vivre la dimension culturelle dans chacune des disciplines.

La partie sur les technologies de l'information et de la communication (TIC) sera maintenue. « C'est une entorse à notre logique de conserver seulement ce qui est prescriptif dans le programme. On considère que l'apprentissage et l'utilisation des TIC sont prescriptifs. Par ailleurs, on ne peut pas rendre prescriptifs les moyens choisis parce qu'ils sont reliés à une situation d'apprentissage ou à une activité réalisée en classe », explique Huguette Drouin. Quelques suggestions de moyens seront tout de même conservées. « Elles ne doivent pas être interprétées comme prescriptives », prévient la directrice adjointe. Par contre, les suggestions de travaux d'élèves et d'enrichissement n'apparaîtront plus au Programme de formation.

Cadre de rédaction et d'organisation

Présentation de la discipline
Compétence n°
Sens de la compétence
Explication
Liens entre la compétence et les compétences transversales
Contexte de réalisation
Cheminement de l'élève
Composantes
Critères d'évaluation
Attentes de fin de cycle

Savoirs essentiels
Référents culturels
Technologie de l'information et de la communication (TIC)

Un conte revisité

Pascale Sauvé

Peut-on réinventer l'histoire? Et comment! En fait, c'est ce que propose la responsable du Programme de français, langue d'enseignement, Lise Ouellet. Les trois petits cochons, nouvelle version!

Par un exemple simple mais efficace, Lise Ouellet a voulu illustrer l'intégration des compétences disciplinaires et transversales. Comment la compétence *Apprécier des œuvres littéraires* pourrait-elle servir de point de départ pour rejoindre l'ensemble du Programme de formation? À partir de cette question, Lise Ouellet a laissé aller son imagination.

Elle a d'abord choisi une œuvre littéraire à la portée de tous, celle des trois petits cochons, dont il existe plusieurs versions. Il est possible alors d'étudier les diverses interprétations, l'organisation et la structure du conte, etc. « Quand on découvre une nouvelle version, on peut voir que les cochons ont une couleur, une saveur différente… et il y a même une version avec trois petits loups et un gros méchant cochon! »

Imaginons que les élèves raffolent de ce conte et, après discussion, décident de créer un spectacle de marionnettes qui sera présenté à une autre classe. Ils se rendent compte toutefois qu'il est impensable que chaque élève produise un spectacle différent. Ils choisissent alors de créer des équipes de quatre personnes. Et pourquoi ne pas inventer une nouvelle version des trois petits cochons? Idée retenue.

« On dit que le français est au cœur du projet, mais il doit permettre d'intégrer les autres disciplines », poursuit Lise Ouellet. Ah oui! Ces petits cochons avaient des maisons. « Et si on faisait une recherche sur les maisons d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui », propose-t-elle, avec en tête les possibilités d'exploiter ce thème en Univers social. Les élèves découvrent alors des maisons construites selon diverses caractéristiques. « Les élèves, même les plus jeunes, auront à exploiter de l'information », précise la responsable de programme.

Si on leur demandait maintenant de faire un croquis, en équipe, avec les éléments d'information recueillis par chacun. Ils doivent alors partager leurs informations, mais le font souvent par gestes, sans vocabulaire précis. Travailler le langage mathématique et les formes géométriques sera sûrement d'une aide précieuse à cette étape du projet.

Une fois les croquis terminés, il serait alors approprié de faire une maquette. En quoi étaient construites les maisons des petits cochons? En paille, en bois et en brique. Des matériaux de résistances différentes qu'on pourrait sûrement étudier en science.

Il sera possible aussi de tester la résistance de ces matériaux. Jouons au loup. On souffle sur les maisons : un, deux et trois fois. Deux élèves de la classe sont à bout de souffle après l'exercice. Par hasard, le spécialiste d'éducation physique, passant par là, se dit qu'il faudrait envisager d'aborder les habitudes de vie saines.

Si les élèves veulent présenter un spectacle de marionnettes, il faudra alors confectionner les poupées. Ajouter de la musique aussi pour mettre de l'ambiance. En fouillant dans le Programme d' arts plastiques, on trouvera sûrement comment la démarche de création pourrait être utilisée à profit pour le projet des élèves.

Et ainsi de suite… jusqu'à la réalisation des œuvres théâtrales qui seront présentées à leurs compagnons de la classe voisine qui, eux, pourront travailler la compétence *Apprécier des œuvres littéraires*.

Avec tout ce travail qui a été fait, les élèves ont travaillé en collaboration, recueilli et organisé de l'information, se sont donné des méthodes de travail, ont exploité leur pensée créatrice en produisant de nouvelles versions originales et uniques des trois petits cochons… « Alors voilà, le Programme de français a été intégré dans le Programme de formation », conclut Lise Ouellet.

« je vais vous laisser sur une question : le Programme de formation que nous vous avons présenté, et que vous allez recevoir, sera-t-il aussi solide que la maison de brique du troisième petit cochon? »

Les programmes disciplinaires

Zoom sur la langue

Pour donner un exemple concret des ajustements qui seront apportés aux programmes disciplinaires (et un aperçu de changements possibles, mais variables et spécifiques à chacune des disciplines), voici la présentation du Programme de français, langue d'enseignement du primaire, revu et corrigé.

Les compétences en français, langue d'enseignement
- Lire des textes variés
- Écrire des textes variés
- Interagir oralement
- Apprécier des œuvres littéraires

Lire des textes variés
- L'élève s'appuie sur ses expériences et sur ses connaissances pour comprendre des textes
- L'élève adapte sa manière de lire à la situation
- L'élève se sert des stratégies, des connaissances et des techniques requises par la situation
- L'élève utilise le contenu des textes à diverses fins
- L'élève réagit aux textes qu'il lit
- L'élève évalue sa démarche de lecture en vue de l'améliorer

Écrire des textes variés
- L'élève s'appuie sur ses lectures, sur ses expériences et sur ses connaissances pour écrire des textes
- L'élève adapte sa manière d'écrire à la situation
- L'élève se sert des stratégies, des connaissances et des techniques requises par la situation
- L'élève choisit le mode de diffusion approprié à la situation
- L'élève réécrit ses textes en tenant compte des réactions d'autrui
- L'élève évalue sa démarche en vue de l'améliorer

Interagir oralement
- L'élève s'appuie sur ses expériences et sur ses connaissances pour interagir oralement
- L'élève explore un sujet avec autrui pour construire sa pensée
- L'élève se sert des stratégies et des connaissances requises par la situation
- L'élève partage ses propos durant une situation d'interaction
- L'élève réagit aux propos entendus au cours d'une situation d'interaction
- L'élève évalue sa démarche en vue de l'améliorer

Apprécier des œuvres littéraires
- L'élève s'appuie sur ses expériences et sur ses connaissances pour apprécier des œuvres lues, vues et entendues
- L'élève choisit des critères pour porter un jugement critique ou esthétique
- L'élève se sert des stratégies et des connaissances requises par la situation
- L'élève compare son appréciation avec celle d'autrui
- L'élève valorise des œuvres littéraires qu'il apprécie
- L'élève évalue sa démarche en vue de l'améliorer

Les attentes en écriture à la fin du premier cycle
- Les attentes en fin de cycle correspondent au dernier échelon de l'échelle descriptive qui est en cours d'élaboration.

Les savoirs essentiels

Stratégies
- **Liées aux compétences** *Lire des textes variés, Écrire des textes variés, Interagir oralement* **et** *Apprécier des œuvres littéraires*
  - Des stratégies socioaffectives
  - Des stratégies métacognitives
  - Des stratégies cognitives
- **Liées à la gestion de l'information**

Connaissances

Liées au texte
- Exploration d'éléments caractéristiques de différents genres de textes
- Exploration de quelques éléments littéraires à des fins d'utilisation ou d'appréciation
- Utilisation de la structure des textes pour anticiper, s'en inspirer pour rédiger ou apprécier des œuvres
- Prise en compte des éléments de la situation de communication
- Prise en compte d'éléments de cohérence

Connaissances

Liées à la phrase
- Reconnaissance et utilisation des groupes qui constituent la phrase
- Reconnaissance et utilisation de plusieurs types et formes de phrases
- Recours à la coordination
- Recours à la ponctuation
- Reconnaissance et utilisation des fonctions syntaxiques et de leurs propriétés
- Accords dans la phrase
- Reconnaissance et utilisation du groupe du nom
- Accords dans le groupe du nom
- Reconnaissance et utilisation du vocabulaire en contexte
- Utilisation de l'orthographe conforme à l'usage

Techniques
- Apprentissage de la calligraphie
- Utilisation de manuels de référence et d'outils informatiques

Les référents culturels
- Textes littéraires et courants que l'élève peut être amené à découvrir et à utiliser pour développer chaque compétence
- Expériences culturelles

Le Programme de formation du secondaire

Le travail se poursuit

Claudine St-Germain

L'élaboration du Programme de formation du secondaire, qui doit être implanté à partir de 2003, se poursuit. Les équipes restreintes d'élaboration, dont le mandat est de préparer le terrain des comités élargis en effectuant des recherches, lectures et travaux, sont à l'œuvre depuis février.

Un modèle d'expérimentation de ce Programme verra le jour à l'automne 2001. Un appel à tous sera alors lancé pour identifier des écoles intéressées à participer à l'expérimentation (en 2002-2003) comme écoles ciblées. Comme pour le primaire, celles-ci seront sélectionnées afin de représenter le plus fidèlement possible la réalité des écoles secondaires au Québec.

Une version provisoire du Programme du 1er cycle du secondaire devrait être disponible en juin 2002. L'articulation du Programme de formation au 1er cycle du secondaire (la façon de rendre opérationnel un cycle de trois ans, notamment) sera quant à elle complétée à l'hiver 2002. Des comités de réflexion se penchent actuellement sur ce sujet.

Comme ce fut le cas pour le Programme de formation au primaire, les travaux portant sur le Programme des programmes, les programmes disciplinaires, l'évaluation des apprentissages, la sanction des études et le régime pédagogique sont menés simultanément. On sait déjà que la structure du Programme de formation au 1er cycle sera différente de celle du 2e cycle, puisque la fin du 1er cycle (la 3e secondaire) correspond à la fin de la formation de base commune.

Un document d'orientation donnant le sens de chacun des cycles du point de vue des apprentissages sera produit et distribué dans le réseau scolaire à l'automne 2001. Ce document aidera à orienter le travail des comités d'élaboration, ainsi que le travail d'appropriation des intervenants du milieu.

Les échelles descriptives

Décrire la progression de chaque élève

Claudine St-Germain

Au cours des prochains mois, le personnel enseignant s'appropriera un nouvel outil d'évaluation : les échelles descriptives. Afin de mieux faire comprendre le sens et l'utilité de ce mode d'évaluation, Pierrette Jalbert, de la Société GRICS et Michel Laurier, professeur à l'Université de Montréal, en ont expliqué les fondements et les modes d'utilisation.

« Le but d'une échelle descriptive est de décrire la trajectoire de développement d'une compétence sur l'ensemble des cycles du primaire et du secondaire, pour les compétences disciplinaires par rapport aux attentes, et pour les compétences transversales », a expliqué Pierrette Jalbert.

Les enseignants pourront ainsi situer les élèves dans l'évolution de leur apprentissage et partager la responsabilité de les faire progresser. Les échelles descriptives vont également permettre aux parents et aux élèves de prendre connaissance des étapes de développement des compétences, ainsi que des attentes de fin de cycle pour les compétences disciplinaires.

Des échelles claires et concises

Pierrette Jalbert a donné une brève description des échelles descriptives qui s'appliqueront au Programme de formation du primaire. « Pour un cycle, les échelles comporteront trois ou quatre niveaux de compétences (ou échelons), a-t-elle expliqué. Chacun comprend une description générale de ce qu'un élève peut faire à cette étape. Cette description ne comprend que les éléments du programme d'études jugés significatifs à cette étape de développement; ce n'est pas une liste de tout ce que contient le programme! » Des exemples ou des copies-types peuvent accompagner cette description afin d'en faciliter la compréhension.

Pour qu'une échelle descriptive soit efficace, elle doit : rendre compte du degré de présence d'une caractéristique; permettre de consigner le jugement porté; supposer l'existence d'un continuum (et non être composée d'éléments hétéroclites); et être composée d'un certain nombre d'échelons, selon les buts recherchés et selon le niveau de discrimination possible. « Il faut voir, de façon réaliste, si dans sa pratique, un enseignant aura assez d'informations pour situer les apprentissages des élèves selon tel ou tel échelon », a dit Pierrette Jalbert.

La conférencière a ensuite identifié deux pièges que le personnel enseignant devra éviter. D'abord, il ne faut pas associer les échelons d'une échelle descriptive à des étapes du calendrier : le développement des compétences se fait de façon très variable d'un enfant à l'autre et d'un milieu à l'autre. Ensuite, il pourrait être tentant de découper les jalons en plus petits éléments. « C'est absolument à éviter; les échelles descriptives ne sont pas conçues pour ça, a expliqué Pierrette Jalbert. Chaque échelon doit correspondre à une étape importante de la compétence, sinon, on perdra celle-ci de vue. »

Pour les compétences disciplinaires, des attentes seront fixées à la fin de chaque cycle. Mais ce ne sera pas le cas pour les compétences transversales. « Ce qui est important, c'est de suivre l'évolution de l'élève et, si on constate qu'il progresse difficilement, de mettre en place des moyens pour lui venir en aide, a dit Pierrette Jalbert. Les compétences transversales, nous les développons durant toute notre vie. Même nous, qui sommes des spécialistes de l'éducation, nous ne sommes peut-être pas tous au plus haut échelon pour chaque compétence transversale... »

Le personnel enseignant pourra se référer aux échelles descriptives tout au long du cycle, afin de situer les élèves dans la progression de leurs apprentissages. À la fin du cycle, il les utilisera pour faire le bilan des apprentissages des élèves. Il verra alors si, pour chaque compétence :
- L'élève a dépassé le niveau;
- L'élève a atteint le niveau;
- L'élève a atteint le niveau mais certains aspects ne sont pas en place;
- L'élève n'a pas atteint le niveau.

« Ceci est un exemple de bilan qu'on peut faire, a expliqué Michel Laurier. La formulation peut être réaménagée selon la façon de communiquer qu'on choisit. » On pourrait s'attendre à ce que le bilan de cycle couvre toutes les compétences, mais dans la pratique, il se peut que cela s'avère difficile.

Le bilan de cycle sera transmis à l'équipe-cycle suivante, afin que celle-ci soit bien informée des forces et faiblesses de chacun des élèves. Il sera également communiqué aux parents, sous la forme que l'école choisira.

Suite de la page 7

Une concertation avec le milieu

La rédaction des échelles descriptives s'est faite en constante collaboration avec des gens travaillant directement sur le terrain, notamment avec des enseignants et des responsables d'élaboration des programmes. « Il y a constamment un aller-retour entre les experts et la pratique; c'est ainsi qu'on bâtit une échelle valable », a affirmé Pierrette Jalbert. Plusieurs critères ont par ailleurs guidé cette rédaction, dont la conformité au programme, la clarté des descriptions, la concision et la présence uniquement des éléments essentiels.

On a également vu à ce que les éléments retenus soient facilement identifiables par le personnel enseignant, afin que les échelles soient faciles à comprendre et à utiliser. Il était aussi important que la discrimination entre les niveaux de compétence se fasse aisément. « Il faut qu'il soit facile de faire la différence entre les échelons. Sinon, on peut classer un élève n'importe où, et l'échelle devient inutile », a expliqué Pierrette Jalbert.

Pourquoi des échelles descriptives ?

Plusieurs facteurs motivent l'utilisation des échelles descriptives dans le processus d'évaluation au primaire. D'abord, des exigences d'imputabilité existant dans la plupart des pays ont mené à l'élaboration de « standards » de performance. « Ces standards servent à décrire ce qui est attendu à différents moments de la formation, a expliqué Michel Laurier. Autour de ces standards, on a mis en place des jalons pour préciser comment évolue une compétence, sans que les élèves arrivent nécessairement tous au même moment au même jalon. Ce sont des repères qui montrent comment une compétence évolue généralement. »

De plus, cette méthode d'évaluation cadre bien avec le programme actuel, puisque les compétences se développent dans le temps et à des degrés divers. « Les jalons précisent dans quelles conditions vont se développer les compétences », a dit Michel Laurier.

Enfin, les échelles descriptives s'inscrivent dans une approche de l'évaluation où on essaie de donner une image plus globale du développement de l'élève, de démontrer de quelle façon les apprentissages évoluent. « Ce qui ne veut pas dire qu'il n'est pas nécessaire parfois de poser un diagnostic plus précis », a nuancé Michel Laurier.

Disponible bientôt

Margaret Rioux-Dolan, directrice de la Direction de la formation générale des jeunes, a annoncé aux participants que les échelles descriptives pour les programmes du premier cycle (faites avec la version actuelle du programme) seront déposées au mois de mai. Un atelier portera d'ailleurs sur ce sujet à la prochaine Session de formation qui aura lieu en mai à Laval.

Au même moment, un document d'accompagnement, expliquant le concept et le mode d'utilisation des échelles descriptives, sera distribue aux écoles et aux commissions scolaires. « Nous avons le souci de les rendre disponibles le plus tôt possible afin que les enseignants puissent se les approprier », a dit Margaret Rioux-Dolan. Quelques ajustements seront ensuite apportés à ces échelles pour qu'elles soient harmonisées avec la version 2001 du Programme de formation.

DANS NOTRE PROCHAINE PARUTION

L'évaluation : la politique, le cadre et le projet

Les dossiers prioritaires

Pour une vision intégrée des services complémentaires

Les travaux du Comité de soutien à l'implantation de la réforme

Bilan et perspectives

www.meq.gouv.qc.ca/virage

Virage express est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire
Robert Bisaillon
Sous-ministre adjoint

Margaret Rioux-Dolan
Directrice, Direction de la formation générale des jeunes
Huguette Drouin
Directrice adjointe, Direction de la formation générale des jeunes

L'équipe de Virage express
Phyllis Aronoff, Esther Blais, Jean-Yves Daigle, Martin Grenier (photographe), Eve Krakow, Les Oranges bleues, Michel Martel, Wendy Mill, Pascale Sauvé, Claudine St-Germain, Denise Thériault

Distribution
L'équipe de Lucie Richard

La Direction des ressources matérielles
Lise Duchesne

Virage express est une publication du ministère de l'Éducation. Reproduction autorisée.

Québec
Ministère de l'Éducation

ISSN 1492-3556 13-0000-19